

**Ewa Domagała-Zyśk**

Katolicki Uniwersytet Lubelski  
Katedra Pedagogiki Specjalnej

## **Nauczanie języka angielskiego niesłyszących studentów**

### **Teaching English as a second language to the deaf students**

**Słowa kluczowe:** nauczanie języka angielskiego, studenci z uszkodzeniami narządu słuchu, surdologlottodydaktyka, fonogesty.

**Key words:** ELT (English Language Teaching), deaf and hard-of-hearing students, ELT methodology for deaf and hard-of-hearing students, Cued Speech.

#### **Streszczenie**

Dzięki zmianom w paradygmacie nauczania i wychowania dzieci i młodzieży z uszkodzeniami słuchu w Polsce coraz większa ich liczba podejmuje naukę języka obcego nowożytnego. Sytuacja ta zaskakuje jednak osoby decydujące o formach i metodach kształcenia uczniów niesłyszących, dyrektorów szkół, nauczycieli akademickich i lektorów języków obcych. Istnieje pilna konieczność pracy nad zmianą percepcji osób głuchych jako głęboko niesprawnych językowo, a także stworzenia teoretycznych i praktycznych podstaw pracy dla lektorów języka obcego, którzy rozumieliby specyfikę językowych trudności niesłyszących uczniów.

Artykuł zawiera próbę określenia zrębów współczesnej surdologlottodydaktyki. Teoretyczną refleksję uzupełnia analiza wniosków płynących z doświadczeń dydaktycznych zdobytych w trakcie kilkuletniego nauczania języka angielskiego grupy uczniów niesłyszących. Na przykładach doświadczeń zaczerpniętych z literatury ukazane zostały również walory metody Cued Speech jako środka wspomagającego nauczanie języków obcych uczniów z głębokimi uszkodzeniami słuchu.

#### **Summary**

Changes in the paradigm of education of deaf and hard-of-hearing students in Poland have given a possibility for many of them to have regular classes of foreign language learning. On the other hand this situation is a great challenge for these preparing educational laws, headmasters, high school teachers and English language teachers in general. There is a great need to evoke some mental changes in our society and prepare a number of qualified teachers, who will be able to understand language difficulties of their deaf and hard-of-hearing students.

The paper gives a theoretical basis for modern methodology of ELT for deaf students. Theoretical reflection is enriched with practical conclusions from the author's work as an ELT teacher of four deaf students. The idea of using Cued Speech as a tool of teaching foreign languages to the deaf students is also discussed.

W związku z coraz powszechniej rozumianą koniecznością dostępności nauczania języków obcych dla uczniów z różnymi dysfunkcjami pojawia się też konieczność poszukiwań w celu opracowania odpowiednich metod i technik nauczania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością sensoryczną i trudnościami w zakresie porozumiewania się werbalnego.

Problematyką tą zajmuje się glottodydaktyka, nauka, której przedmiotem jest refleksja nad językiem jako takim, nauczycielem i uczniem jako osobowymi przyczynami edukacji, metodami i technikami stosowanymi w nauczaniu, pomocami szkolnymi i materiałami używanymi na lekcjach, a także zagadnieniami motywacji do uczenia się języków obcych oraz uwarunkowań powodzenia i niepowodzenia w nauce języka [por. np. Janaszek 1995]. Glottodydaktyka rozumiana jest najczęściej jako dyscyplina badająca proces nauki języka obcego, chociaż czasami używa się też tego terminu w pracach dotyczących nauczania języka ojczystego.

Bogactwo problemów, jakimi zajmuje się glottodydaktyka, powoduje, że wyłaniają się z niej odrębne subdyscypliny. I tak już kilkanaście lat temu z glottodydaktyki wyodrębniła się tyfloglottodydaktyka, mająca zaplecze naukowe w postaci Zakładu Tyfloglottodydaktyki Języka Angielskiego w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim. Zakład nie tylko stwarza możliwość studiowania filologii angielskiej niewidomym studentom, ale także współpracuje z niektórymi szkołami i poszczególnymi uczniami z uszkodzeniami wzroku, działając w ten sposób także na rzecz uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i liceów [Marek 2001].

Nauczanie języków obcych uczniów z uszkodzeniami słuchu i zaburzeniami mowy nie ma tak długiej tradycji. Uczniowie z uszkodzeniami słuchu, jako mający zaburzenia w zakresie porozumiewania się werbalnego, do niedawna byli arbitralnie zwalniani z nauki języka obcego. Obecnie, zgodnie ze swoimi potrzebami i rozporządzeniem Ministerstwa Edukacji Narodowej 21 V 2001 r. w sprawie podstawy programowej i ramowych planów nauczania języków obcych w szkołach publicznych, uczniowie z uszkodzeniami słuchu objęci są nauczaniem języka obcego. Trwają także prace nad przystosowaniem formy egzaminów gimnazjalnych i egzaminu maturalnego tak, aby uczniowie niesłyszący i niedosłyszący mogli w pełni zaprezentować zdobytą wiedzę i umiejętności.

Coraz większa liczba uczniów z uszkodzeniami słuchu chce się uczyć i uczy się języków obcych. Rodzi to potrzebę podjęcia refleksji nad najbardziej optymalnym podejściem do nauczania, wyborem metod i technik pracy, tworzeniem programów

i wyborem podręczników do pracy z uczniem niesłyszącym. Zajmować tym powinna się, czy też zajmuje się tym, surdoglottodydaktyka.

## I. DEFINICJA SURDOGLOTTODYDAKTYKI

Surdoglottodydaktyka – to dydaktyka nauczania języka obcego uczniów z uszkodzeniami słuchu. Przedmiotem jej zainteresowań jest więc uczeń z niepełnosprawnością słuchu w aspekcie przekazu języka, który jest różny od jego języka ojczystego.

Aby powyższą definicję uznać za precyzyjną, należy zastanowić się przede wszystkim nad znaczeniem pojęć „język ojczysty” i „język obcy” w odniesieniu do uczniów niesłyszących. Ze względu bowiem na rodzaj i stopień uszkodzenia słuchu, a także sytuację rodzinną osoby niesłyszącej wybierają różne sposoby porozumiewania się. Komunikują się więc albo za pomocą znaków języka migowego, albo werbalnie, używając języka polskiego i odczytując słowa z ust rozmówcy. Spora część osób niesłyszących posługuje się w zależności od kontekstu sytuacyjnego jednym lub drugim językiem, co stanowi podstawę do twierdzeń o dwujęzyczności osób głuchych. Niektórym osobom z uszkodzeniami słuchu trudność sprawia pytanie, który język, migowy czy polski, jest ich pierwszym, rodzimym językiem, a którego nauczyli się jako „obcego”. W nauczaniu spotyka się zaś sytuacje, kiedy na uczelniach wśród lektoratów języka obcego jest lektorat języka polskiego lub polskiego języka migowego.

Wydaje się więc słuszne doprecyzowanie używanego w niniejszym artykule pojęcia „surdoglottodydaktyka”: oznacza ono metodykę nauczania języka obcego, w warunkach polskich różnego zarówno od języka polskiego, jak i polskiego języka migowego. Realnie surdoglottodydaktyka oznacza refleksję nad nauczaniem języków nowożytnych, chociaż nie wyklucza się możliwości uczenia się przez uczniów niesłyszących także języków starożytnych.

Mówiąc o tyfloglottodydaktyce, T. P. Krzeszowski [2001] prowadzi refleksje nad podejściem (*approach*), metodami, jakimi się posługuje, i technikami stosowanymi w pracy. W tworzeniu zrębów surdoglottodydaktyki wydaje się słuszne skorzystanie z dorobku jej „starszej siostry” i przyjęcie w refleksji podobnego klucza.

Przez podejście rozumie się w glottodydaktyce zespół ogólnych twierdzeń, założeń teoretycznych z dziedziny psychologii, językoznawstwa, pedagogiki, które określają podstawy nauczania języka obcego. W nauczaniu języków obcych możemy więc spotkać podejście ustno-słuchowe, czyli koncentrację na kształceniu nawyków językowych, podejście polegające na świadomym uczeniu się kodu

językowego, czyli uczenie się reguł gramatyki danego języka i tworzenie wypowiedzi, czy też podejście podkreślające konieczność kształcenia kompetencji komunikacyjnych. Żadne z tych podejść nie zdominowało nauczania języka obcego, zgodnie z prawami sezonowości mody przychodzą one i przemijają, nauczyciele-praktycy zaś najchętniej stosują podejście autorskie, złożone z wybranych elementów kilku podejść.

Metoda nauczania języka to konkretne zastosowanie podejścia do nauki danego języka. Metoda może być bezpośrednia, polegająca na używaniu w trakcie nauczania tylko języka obcego, lub porównawcza (kontrastywna), opierająca się na badaniach porównawczych języka ojczystego i języka obcego. W obrębie określonego podejścia może funkcjonować kilka metod i trudno jest przesądzić o wyższości którejkolwiek z nich.

Technika nauczania, najprościej mówiąc, to jest to wszystko, co dzieje się w klasie, stosowane przez nauczyciela procedury uczenia się i nauczania, wybierane przez niego podręczniki, materiały, rekwizyty.

## II. CO RÓŻNI SURDOGLOTTODYDAKTYKĘ OD DYDAKTYKI NAUCZANIA JĘZYKÓW OBCYCH?

Rzeczywistość w coraz większym stopniu domaga się znajomości języków obcych, tzw. języków kongresowych. Zwłaszcza angielski jest uznanym językiem internetu, programów i gier komputerowych, piosenek, gazet i reklam. Tendencje zjednoczeniowe w Europie powodują, że coraz więcej wiemy o kulturze społeczności Europy Zachodniej, z drugiej strony budzimy zaciekawienie jako potencjalni członkowie Zjednoczonej Europy. Język angielski jest więc postrzegany jako klucz, którego posiadanie niezbędne jest do wzajemnego poznania się. Konieczność znajomości języka angielskiego dotyczy też uczniów z uszkodzeniami słuchu, jako że oni także są członkami „globalnej klasy szkolnej”, Europejczykami, chcącymi przedstawić siebie i poznać innych mieszkańców kontynentu [MacAulay 1997].

W tym kontekście niepokój budzą więc próby wykorzystania nauki języka obcego do pogłębiania rozdziewięku między środowiskiem osób słyszących i osobami niesłyszącymi. Krytykuje się używanie w pracy z uczniami niesłyszącymi tych samych programów i metod co w pracy z innymi uczniami, uznając, że tworzone były one dla uczniów słyszących, uwzględniają więc realia środowiska i kultury osób słyszących, ich zainteresowania i potrzeby. Posługują się językiem, który nie jest charakterystyczny dla świata osób niesłyszących. Postuluje się więc w nauczaniu korzystanie tylko z materiałów opisujących kulturę i historię społeczności osób głuchych kraju, którego język ma zostać poznany [Valgerdur 1999]. Tak więc

niesłyszący Polacy mieliby poznawać nie język angielski Szekspira, Whartona i Microsoftu, lecz wyłącznie język angielski, który opisuje społeczność osób głuchych Wielkiej Brytanii i Stanów Zjednoczonych.

Surdoglottodydaktyka różni się od glottodydaktyki technikami nauczania. Specyficzność techniki nie polega jednak na skróceniu i uproszczeniu materiału, lecz na takim dostosowaniu, by wyrównywać szanse osób z uszkodzeniami słuchu. Odmienność polegać więc będzie nie na rezygnacji z używania dostępnych materiałów do nauczania angielskiego, lecz na modyfikacji materiałów przeznaczonych do słuchania i wzbogaceniu kursów materiałami wizualnymi.

## III. STAN OBECNY I PERSPEKTYWY SURDOGLOTTODYDAKTYKI

Nauczanie języków obcych uczniów niesłyszących w Polsce podejmowane jest w różnych instytucjach, ale, jak dotychczas, brak jest jakichkolwiek prób teoretycznej refleksji nad tą problematyką. Konieczne jest więc nie tylko podejmowanie działań na rzecz praktycznego rozwiązania tego problemu, ale i ich opisywanie i poszukiwanie nowatorskich sposobów pracy.

Służy temu także lektorat języka angielskiego w KUL, prowadzony przez autorkę niniejszego artykułu. Lektorat włączony jest do programu studiów niesłyszących studentów Instytutu Pedagogiki od lutego 2002 r. Zajęcia odbywają się raz w tygodniu i trwają półtorej godziny, studenci zachęceni są też do korzystania z możliwości indywidualnych konsultacji z nauczycielem. Należy również dodać, że niesłyszący studenci mogli uczyć się języka angielskiego w trakcie lekcji indywidualnych już od lutego 2000 r. Na lektoracie realizowany jest materiał obowiązujący studentów uczęszczających na zajęcia w grupach dla początkujących. Studenci przygotowani są do egzaminu końcowego, obejmującego zakres materiału analogiczny do tego, który obowiązuje studentów słyszących.

Prowadzenie tego typu zajęć nieodłącznie związane jest z teoretyczną refleksją nad istotnymi problemami surdoglottodydaktyki. Należy więc przede wszystkim podkreślić, że poszukiwanie i uznawanie istotnych różnic między surdoglottodydaktyką a dydaktyką nauczania języka obcego w ogóle byłyby przejawem dyskryminacji uczniów z uszkodzeniami wzroku. Tak więc surdoglottodydaktyka nie różni się od dydaktyki nauczania języka obcego ani podejściem, ani metodą. Proponowanie specjalnego podejścia czy innych niż powszechnie stosowanych metod nie byłoby wyrównywaniem szans, ale tworzeniem swego rodzaju getta glottodydaktycznego, co stanowiłoby zaprzeczenie jednego z najważniejszych celów nauczania języka obcego, jakim jest tworzenie wspólnej płaszczyzny porozumiewania się między ludźmi [Krzeszowski 2001].

Nie ma potrzeby tworzenia specjalnych programów nauczania dla uczniów z uszkodzeniami słuchu czy też używania specjalnych metod pracy. Różnica między „zwykłym” lektorem a lektorem dla niesłyszących dotyczy stosowanych na lekcji technik pracy, które mają udostępnić studentom z uszkodzonym słuchem język obcy. Najważniejszą kwestią jest osiągnięcie takiego stopnia zrozumienia wypowiedzi między prowadzącym zajęcia a uczestnikami, by osiągnąć poczucie zrozumienia przekazywanych i odbieranych treści. Dokonuje się to dzięki pracy w małej liczbie grup i przestrzeganiu zasad dobrej komunikacji, co wyraża się w trosce o dobre oświetlenie, właściwy sposób mówienia, stosowanie pomocy w postaci rysunków, schematów, używanie słowników czy tzw. *companions*, zapisywanie ważniejszych treści w trakcie wypowiedzi itp. Stosowane podejście i metody pracy zależne są od potrzeb uczestników. Część zajęć opiera się na uczeniu się języka metodą bezpośrednią, przez teksty czy dialogi sytuacyjne, część zaś jest świadomym uczeniem się reguł języka angielskiego w porównaniu z gramatyką języka polskiego i polskiego języka migowego.

Nadrzędnym celem zajęć jest opanowanie umiejętności czytania i pisania w języku angielskim, co pozwoli studentom na wykorzystywanie znajomości języka w celu realizacji potrzeb związanych ze studiami, przyszłą pracą zawodową czy osobistymi kontaktami z obcokrajowcami. Nieodłącznym jednak elementem zajęć są próby posługiwania się językiem mówionym w trakcie prostych dialogów, ćwiczeń z tekstem czy ćwiczeń gramatycznych. Nauka mówienia służyć ma lepszemu poznaniu realnego języka, zwiększeniu tempa pracy i nabyciu podstawowych sprawności komunikacyjnych, ale płynność mówienia i poprawność wymowy nie są przedmiotem oceny.

Poszukiwanie nowych sposobów pracy i rozważanie przyszłości surdologlodydaktyki można wiązać z wykorzystaniem do nauczania języków obcych metody Cued Speech, znanej w Polsce pod nazwą „fonogesty” [Krakowiak 1995]. Eksperymenty w tym zakresie prowadzone były w kilku krajach (wskazują na to np. materiały dostępne na stronie [www.cuedspeech.com](http://www.cuedspeech.com)), zostały zaś opisane w literaturze fachowej przez L. Bement i C. Quenin [1998] oraz C. Clark i J. P. Sacken [1998], pracowników Instytutu Technologii w Rochester.

Eksperyment polegający na nauczaniu języka hiszpańskiego z wykorzystaniem Cued Speech przeprowadzony przez L. Bement i C. Quenin trwał przez trzy semestry r. akad. 1994/95, a wzięło w nim udział 18 studentów z uszkodzeniami słuchu. Uczestniczyli oni w kursie hiszpańskiego dla początkujących, w czasie którego jedna godzina tygodniowo (z pięciu godzin nauki języka w ogóle) przeznaczonych było na poznanie i doskonalenie używania hiszpańskiej wersji Cued Speech (*La Palabra Complementada* – LPC). Prowadzący zajęcia używali w trakcie lekcji różnych sposobów komunikowania się: środków wizualnych, tłumaczenia zdań, języka migowego, alfabetu palcowego dla wyjaśnienia zapisu wyrazów.

Technikę Cued Speech wybrali jako metodę nauczania umiejętności konwersacyjnych i wyrabiania wrażliwości fonologicznej, a także wspomagającą ogólny rozwój językowy studentów.

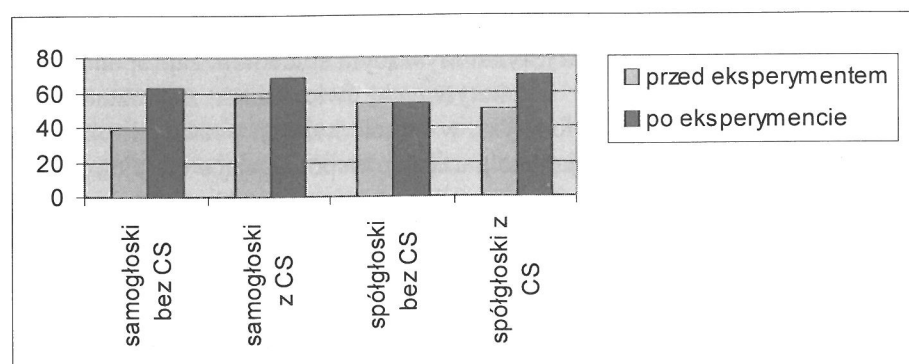
Wyniki eksperymentu okazały się zachęcające: używanie Cued Speech spowodowało wzrost umiejętności różnicowania słów z zamkniętego zbioru wyrazów średnio o 6%. Autorki konkludują więc, że Cued Speech jest pomocą w komunikacji werbalnej, ułatwiającą percepcję języka i umożliwiającą niesłyszącym studentom swobodne wyrażanie się. Ułatwia też wzajemne zrozumienie wypowiedzi między członkami grupy, jest więc pomocą przy prowadzeniu zajęć grupowych, dlatego też autorki deklarują kontynuowanie prac nad udoskonalaniem tego sposobu uczenia języka obcego.

W tym samym roku akademickim podobny eksperyment przeprowadziły C. Clark i J. P. Sacken [1998], wykorzystując Cued Speech (*Le Langage Parle Completé* – LPC) w trakcie lektoratu języka francuskiego w grupie studentów rozpoczynających naukę tego języka jako języka obcego. Grupa eksperymentalna także liczyła 18 osób, a innowacyjność tego eksperymentu polegała przede wszystkim na tym, że byli to studenci zarówno słyszący, jak i niesłyszący, pochodzący w dodatku z różnych krajów. Wykorzystanie metody Cued Speech zostało zaproponowane studentom jako zajęcia fakultatywne, towarzyszące jednocześnie odbywającym się regularnym lekcjom języka. Słyszącym studentom zaproponowano do wyboru: albo uczestnictwo w fakultatywnych ćwiczeniach z „rozumienia ze słuchu”, albo w ćwiczeniach z fonetyki, w trakcie których poznawali oni metodę Cued Speech i wykorzystywali ją jako narzędzie wspomagające umiejętność rozumienia języka mówionego i naukę prawidłowej wymowy. Akcentowano nie tyle przydatność Cued Speech jako metody ułatwiającej porozumiewanie się z osobami z uszkodzonym słuchem, ile jej przydatność w nauce języka obcego jako metody ułatwiającej dostrzeganie subtelnych różnic w wymowie.

Jednocześnie dzięki takiej propozycji studenci niesłyszący mieli możliwość uczestniczenia w lektoracie z języka francuskiego wspólnie z osobami słyszącymi, mając zapewnioną szansę percepcji wypowiedzi nauczyciela i innych studentów z grupy. Grupę osób niesłyszących stanowili studenci z głębokim i znacznym uszkodzeniem słuchu; 60% z nich były to osoby z uszkodzeniami prelingwalnymi. Studenci wykazywali różny poziom umiejętności odczytywania mowy z ust.

Eksperyment trwał przez jeden rok akademicki, nauce towarzyszyło też skrupulatne badanie postępów uczniów zarówno w postaci testowania umiejętności różnicowania francuskich samogłosek i spółgłosek z wykorzystaniem Cued Speech i bez korzystania z tej wizualnej formy wspomagającej odczytywanie z ust, jak i filmowania spontanicznych konwersacji podejmowanych przez studentów w trakcie zajęć.

Wyniki osiągnięte przez C. Clark i J. P. Sacken wyraźnie potwierdzają przydatność korzystania z metody Cued Speech w nauce języka obcego zarówno przez słyszących, jak i niesłyszących studentów. Po 10 tygodniach pracy nad wymową francuską z użyciem metody Cued Speech studenci słyszący osiągnęli w testach odczytywania mowy z ust wyniki lepsze o 18% w wypadku odczytywania z ust samogłosek bez użycia Cued Speech i o 3% lepsze w odczytywaniu samogłosek z użyciem Cued Speech, nie zaobserwowano natomiast różnic w umiejętności odczytywania spółgłosek (studenci słyszący odczytywali prawidłowo 88% z nich już przed rozpoczęciem zajęć). Niesłyszący studenci poprawili swoje wyniki w jeszcze większym stopniu: testy wykonane po zakończeniu zajęć pokazały, że poprawili oni o 24% swoją umiejętność odczytywania samogłosek bez pomocy Cued Speech, a o 12% poprawiło się odczytywanie samogłosek z użyciem Cued Speech. Nie zanotowano różnic w zakresie umiejętności odczytywania spółgłosek bez korzystania z pomocy Cued Speech, natomiast percepcja spółgłosek przy zastosowaniu metody wzrosła aż o 20%.



Ryc. 1. Porównanie umiejętności odczytywania samogłosek i spółgłosek francuskich przez amerykańskich studentów z głębokimi i znacznymi uszkodzeniami słuchu przed i po eksperymencie z wykorzystaniem Cued Speech

C. Clark i J. P. Sacken podkreślają, że wyniki grupy jako całości nie oddają w pełni korzyści, jakie z zastosowania tej metody odnieśli niektórzy studenci, szczególnie mający motywację do posługiwania się nią. Autorki podają np. wyniki osiągnięte przez dwóch niesłyszących studentów, którzy już po 10 tygodniach wykorzystywania Cued Speech w nauce języka francuskiego poprawili swoją umiejętność odczytywania spółgłosek o ok. 50%, zdobywając tym samym wy-

niki porównywalne z osiąganymi przez studentów słyszących (89% i 95%). Cztery osoby (dwóch studentów niesłyszących i dwóch słyszących) w wyniku eksperymentu nauczyły się odczytywać francuskie spółgłoski z dokładnością sięgającą 100%.

Poza wymiernymi korzyściami polegającymi na poprawie rozumienia i wymowy francuskiej powyższy eksperyment był cennym doświadczeniem społecznym zarówno dla słyszących, jak i niesłyszących studentów. C. Clark i J. P. Sacken przyznają, że w początkowej fazie eksperymentu przy wykonywaniu ćwiczeń w parach słyszący studenci woleli pracować we własnym gronie, podając jako powód tego nieumiejętność porozumiewania się z osobami z uszkodzeniami słuchu, niesłyszący studenci zaś czuli się onieśmieleni i zbyt niepewni swych umiejętności, by inicjować konwersacje z osobami słyszącymi. Sytuacja ta uległa zmianie w trakcie trwania kursu: w końcowej fazie, kiedy wszyscy studenci nauczyli się porozumiewać za pomocą Cued Speech, praca osoby słyszącej z niesłyszącą nie była już problemem. Co więcej, okazało się, że niektóre niesłyszące osoby wykazują się lepszą znajomością języka francuskiego niż ich rówieśnicy.

Powyższe dane wskazują na niezwykle i jeszcze niedocenioną przydatność metody Cued Speech w nauczaniu języków obcych uczniów z uszkodzeniami słuchu. Stanowi ona doskonały sposób ćwiczenia zarówno sprawności rozumienia, jak i mówienia w języku obcym. Cued Speech stwarza też możliwość uczestniczenia w regularnych zajęciach z języka obcego niesłyszącym uczniom szkół integracyjnych i studentom.

Myśląc o perspektywach polskiej surdologlodydaktyki, należy rozważyć możliwość korzystania także z tej metody w uprzystępnianiu języków obcych osobom z uszkodzeniami słuchu i zaburzeniami porozumiewania się werbalnego. Wymaga to jednak przede wszystkim zmiany w myśleniu o predyspozycjach do nauki języka obcego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem, a także ścisłej współpracy na tym polu między nauczycielami języka obcego, surdopedagogami, językoznawcami i logopedami.

### Bibliografia

- Barr V. [1993]. Foreign language requirements and students with learning disabilities. ERIC Digest 355834.
- Chapman I. M. [1984]. The effects of Cued Speech on the auditory discrimination of English vowels by hearing chinese speakers. Nie opublikowana praca magisterska. Uniwersytet Mississippi.
- Clark C., Sacken J. P. [1988]. French Cued Speech: teaching French in a Mainstream College Classroom. „Cued Speech Journal” 6, 57-70.

- Domagała-Zyśk E. [2001]. O uczeniu języka angielskiego uczniów z uszkodzeniem słuchu. „Języki Obce w Szkole” 7, 106-110.
- Janaszek K. [1995]. Niepowodzenia uczniów w procesie glottodydaktycznym. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Krakowiak K. [1995]. Fonogesty jako narzędzie formowania języka dzieci z uszkodzonym słuchem. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Krzyszowski T. P. [2001]. Niewidomi a języki obce, czyli kilka słów o tyfloglottodydaktyce. „Języki Obce w Szkole” 7, 5-12.
- MacAulay M. [1997]. Foreign languages and special needs pupils. International Conference on Deaf Education in Empower. [www.ssc.mhie.ac.uk/docs/mmcaulay.html](http://www.ssc.mhie.ac.uk/docs/mmcaulay.html)
- Marek B. [2001]. Skąd się biorą niewidomi angliści? Z doświadczeń Zakładu Tyfłodydaktyki Języka Angielskiego KUL. „Języki Obce w Szkole” 7, 79-86.
- Valgerdur S. [1999]. New approaches in teaching deaf students. Workshop in Klagenfurt. <http://eudeaf.uni-klu.ac.at/referate/stefansdottir.htm>

**Adres do korespondencji:**

Ewa Domagała-Zyśk  
Katedra Pedagogiki Specjalnej  
Katolicki Uniwersytet Lubelski  
Al. Raławickie14  
20-950 Lublin  
e-mail: ewadomzyk@wp.pl